

4. Маклаков К. И. Теория этногенеза с точки зрения биолога // Урал, № 10, 1996. – С. 164–178.
5. Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М., 1990. – 494 с.
6. Фрумкин К. И. Пассионарность: к истории идеи // Россия XXI. – 2002. – № 3. – С. 154.
7. Богданов Я. В. Типология личностей Л. Н. Гумилева с позиций концепции акцентуаций личности // Мат. науч. конф. «Бехтеревские чтения», 17–18 июня 2003 г., Киров. – Режим доступа: <http://psychosphera.boom.ru/Public/Kirov/bogdanov-gum.htm>
8. Букалов А. В. Возникновение и исчезновение пассионарности этносов как следствие нового биологического эффекта // Соционика, ментология и психология личности, № 4, 2000. Режим доступа: <http://socionics16.narod.ru/t/as600.html#top>.
9. Глебовский Д. Н., Громова Ю. В., Хрущев С. А. Основные положения этногенетической парадигмы Л. Н. Гумилева. – Режим доступа: <http://rangifer.org/gumilev/paradigma0.shtml>, 2002.
10. Гриживков Ю. В. Человек и основы его деятельности // Обществоведение для всех: от школьника до президента. – Режим доступа: <http://ntpstv.narod.ru>, 2002.
11. Мусин К. М. Психологические компоненты в управлении и истории или «Русская национальная идея». – Режим доступа: <http://lindex.narod.ru>, 1999.

УДК 370.159 (045)  
ББК 431

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МИФОЛОГЕМЫ**

**Т. А. Сутырина**

*Ключевые слова:* педагогическая публицистика, педагогическая мифологема, социокультурный феномен, педагогическое сознание, мифологическое понимание, научное и мифологическое мышление, формы взаимодействия педагогической публицистики и науки, области функционирования педагогических мифологем и педагогической публицистики, функции педагогической публицистики и педагогических мифологем, идеологемы, тоталитарные, ценностно-доминирующие идеологемы, идеологемы демократии.

*Резюме:* Статья посвящена актуальным для современной педагогической науки проблемам педагогической публицистики и педагогической мифологемы, являющейся предметом изучения различных наук, так или иначе связанных с образованием или воспитанием человека. Однако именно соотношение и взаимодействие педагогической публицистики с педагогическими мифологемами рассматривается впервые.

В силу своих типологических особенностей и выполняемых функций, в частности – формирование имиджа педагогического процесса, предвосхищение, моделирование («достраивание») событий, педагогическая публицистика часто представляет педагогическую реальность в качестве желаемой, возможной, что дает основание рассматривать ее в ряду таких социокультурных феноменов как миф или мифологема.

Мифологеми различных областей науки и общественного сознания стали в последнее время объектом изучения разных дисциплин: философии, истории, культурологии, социологии, политологии, психологии, антропологии, лингвистики, литературы. Казалось бы, эти проблемы не должны затронуть такую область, как педагогика и образование, которые имеет дело с конкретными людьми, педагогическими ситуациями, реальными проблемами образования. Но в последнее время появился ряд работ, доказывающих, что и педагогика, и образование могут характеризоваться через категорию мифа и мифологеми. Педагогическая публицистика как вид литературы, отражающий актуальные общественно значимые педагогические проблемы, также может иметь отношение к данным категориям.

«Миф рассматривается не только в этнокультурном и культурно-историческом аспектах, но и как важная компонента современного мышления», – пишут Ю. С. Тюнников и М. А. Мазниченко. Рассматривая проблему мифотворчества в педагогике, истоки и механизм влияния на учителя и учеников, они доказывают, что мифологеми «проявляют себя как мощный регулятор, накладывая отпечаток на мировоззренческие ориентиры, поведение, ролевые позиции участников образовательного процесса» [7, с. 7]. Это утверждение тем более важно, что, рассматривая педагогическую публицистику в качестве источника, хранителя и антиципанта педагогических идей, нельзя сбрасывать со счета этот мощный механизм воздействия на формирование общественного мнения и педагогического сознания.

Современная наука определяет мифологему как «общее место, идею» [4, с. 127]; «любой образ, отвечающий задаче первоначальной систематизации реального жизненного материала» [2, с. 8]; «утверждение, лежащее в основе картины мира нашей культуры, которое, не присутствуя в сознании как таковое, направляет деятельность и тела, и чувств, и сознания, позволяет человеку описывать себя, ощущать свои чувства и происходящие с ним изменения» [6, с. 148]; «интерпретацию социальной реальности на основе устойчивых образных моделей» [3, с. 27]; «устойчивое состояние общественного сознания, общественной психологии, в котором зафиксированы каноны описания существующего порядка вещей и сами описания того, что существует и имеет право на существование. В мифологеме заданы основные отношения между тем, что признается в мифологизированном обществе существующим, т. е. законы данного общества, в том числе и законы природы, которые в мифологемах производны от общества и его институтов» [3, с. 16].

Люди, реализующие мифологему, воспринимают реальную жизнь и реальные события своеобразно: для них окружающая жизнь является объектом

интерпретаций и часто не соответствует той идеальной или просто воображаемой картине, которую они себе представили и в нее поверили, которая из мифологической стала для них реальной и обыденной. Данная картина очень близка пониманию и определению педагогической публицистики. Особенно это касается педагогической публицистики советского периода, которая во многом предвосхищала объект своего отображения, представляя его в идеализированном виде: таким, каким он должен быть.

Ю. С. Тюнников и М. А. Мазниченко одними из первых выделили и определили феномен «педагогическая мифологема». По их мнению, педагогические мифологемы можно определить как «неадекватные представления, проявляющиеся в сфере педагогического взаимодействия, носителями которых являются как сами педагоги, так и учащиеся; в силу своей мировоззренческой значимости такие представления влияют на ценностно-смысловые аспекты педагогически направленного действия, характер и содержание педагогического процесса» [7, с. 17].

В контексте нашего исследования мы обращаем внимание на следующий аспект педагогической мифологемы: **это устойчивое состояние общественного и педагогического сознания, переведенное на язык субъективно-личного, а значит, мифологического понимания, в котором зафиксированы каноны описания существующего порядка вещей и того, что имеет право на существование, феноменологически реальное и влияющее на ценности, цели, характер, содержание педагогического процесса, поведение индивида в нем.**

Предлагаемое понимание педагогической мифологемы, на наш взгляд, во многих аспектах близко к понятию «педагогическая публицистика», которая определена нами как вид публицистики, определяемый актуальными общественно значимыми педагогическими проблемами, приводящий к интенсивному развитию педагогической теории и практики, оказывающий влияние на последующий ход развития образования как социального института, насыщенный гуманистическими идеями и ценностями, формирующий не только общественное мнение, но и педагогическое сознание, активно воздействуя на них понятийными или образными средствами изложения мысли, их сочетанием, средствами логического и эмоционального воздействия.

Первым важным аспектом, подтверждающим общность мифологемы и педагогической публицистики является то, что и педагогическая публицистика и миф по определению выступают как факторы, формирующие общественное сознание: они определяют не только установки отдельных людей, но в отдельных случаях и социум как таковой.

Рассматривая, например, в качестве одного из источников педагогической публицистики произведения устного народного творчества, в частности былины, предания, исторические песни, являющиеся не только выражением гуманистических идей, но и средством воспитания подрастающих поколений, мы определяем их как миф и его частное проявление – мифологему. Дети, осваивая мифологическую культуру, накапливали впечатления об образах некогда живших (или созданных воображением сочинителей) персонажей, учились со-

переживанию с ними. Одобрение старшим поколением благородных, бескорыстных поступков и действий героев произведений фольклора помогало детям усваивать те нормы поведения в обществе, которые устанавливались в естественных условиях жизни. Фантастическая сила богатырей, их необыкновенные возможности и подвиги – художественный вымысел, основанный на традициях народного мифологического творчества. Но богатырям в былинах уготована важнейшая роль: они воплощают силу, которая готова стать на сторону правды, защитить землю от врага, восстановить попорченную справедливость, победить в борьбе. Богатыри – воплощение идеального народного героя, надежд и чаяний народа, в их образе – предвосхищение появления реальных народных заступников, прославление конечного торжества справедливости. И в этом мы также видим элементы публицистики, основанные на мифологеме.

Вторым аспектом является отношение мифологемы и педагогической публицистики к научному знанию.

Ю. С. Тюнников и М. А. Мазниченко выделяют в соотношении научного и мифологического мышления две грани, одна из которых заключается в том, что «мифологическое и научное мышление сосуществуют. Их объединяет общая логика, истина, они работают в одной понятийной сетке. Борьба науки с мифологией – это всегда борьба одной мифологии с другой. Борьба направлений, парадигм в науке – борьба мифологий. Мифологичность науки заключается в том, что определенная парадигма воспринимается ею как абсолютно истинная» [7, с. 7]. А. Ф. Лосев утверждает, что мифические представления и господствующая научная картина мира феноменологически реальны и влияют на поведение индивида, осознает он это или не осознает [5]. То есть в сознании учителя могут сосуществовать и научное, и мифологическое мышление. И педагогу необходимо знать особенности как первого, так и второго. Соотносительно с педагогической публицистикой, которая также, с одной стороны, связана непосредственно с социальной практикой, изучает явления и процессы жизни «с точки зрения максимальной активизации субъективного фактора» [8, с. 38], с другой стороны с научной объективностью может выдвигать требования, осмысливать опыт, подвергать критике отрицательное, находить конструктивные решения. Она может взаимодействовать с наукой в различных формах: 1) наука выступает предметом публицистического познания, в специфической форме проходя апробацию в общественном сознании; 2) публицистика рассматривает практическую деятельность с точки зрения достижений науки, «поверяет» теорию практикой; 3) публицистика, сообщая о тех или иных новациях в практической деятельности, обобщая накопленный педагогический опыт, является для науки одним из источников; 4) публицистика опирается на выработанные наукой методы объективного познания, осмысления действительности; 5) выполняет функцию антиципации, т. е. предвосхищает появление новых научных теорий.

Следующим аспектом, позволяющим соотнести педагогическую публицистику с педагогическими мифологемами, является воздействие их на социальную жизнь и взаимодействие с ней.

Как известно, возникновение публицистики было связано с определенной общественной потребностью в ней человека и общества, которая целенаправленно лежит в основе социальной истории. В обществе возникают проблемы, решить которые не удастся по той или иной причине. Необходимо формировать общественное мнение, подготавливать общественное сознание к восприятию новых идей, решений. Образовательная парадигма, прежде чем стать доктриной, проходит некую стадию апробации в общественном сознании, и эту функцию выполняет публицистика. Отсюда идеи, нашедшие свое отражение в публицистике, первичны по отношению к реальному состоянию общества. Другой вариант, когда сама действительность порождает новые педагогические идеи, является источником публицистики.

Схожий механизм можно наблюдать и при взаимодействии мифологии и социума: с одной стороны, мифология, зарождающаяся и функционируя в сознании отдельных общественных групп, широких слоев населения, становится источником педагогических мифов; с другой, педагогические мифы могут быть привнесены в социум извне – из литературы, документов или государственной политики. Данные аспекты позволяют и дальше искать общие закономерности в функционировании педагогических мифов и педагогической публицистики.

Обычно выделяют две области функционирования педагогических мифов – это социум как таковой и область собственно образования, в которой процесс воспитания осуществляется организованно и целенаправленно. Заметим, что эти сферы функционирования являются ведущими и для педагогической публицистики.

Сопоставляя специфические функции педагогической публицистики с функциями педагогических мифов, мы находим много точек соприкосновения: так функция **апперцепции** педагогической публицистики, помогающая адресату эффективнее воспринимать педагогическую информацию, обращаясь к его виталенному опыту и расширяя его, опираясь на устойчивые особенности восприятия личности (мировоззрение, убеждения, образованность), и временные, ситуативные (эмоции, экспектации, установки) сопоставима с функцией педагогических мифов – **мировоззренчески-определяющей; имиджеформирующей**, которая целенаправленно формирует общественное мнение по проблемам современного педагогического процесса и его имидж; **смыслообразующей**, транслирующей социальные смыслы и ценности.

**Стимулирующая** функция педагогической публицистики, которая позволяет использовать знания, представленные в произведениях педагогической публицистики в качестве ориентира или даже руководства к действию, побуждает к самостоятельному решению теоретических и практических проблем сопоставима с **проектно-регулятивной** функцией мифов, задающей «модели-образцы поведения и мышления субъектов обучения», влияющая на стратегию и особенности профессионального становления педагогов. **Актуализирующая** функция педагогической публицистики, характеризующаяся постижением педагогической действительности, ее проблем, целей, осмыслением педагогиче-

ского опыта, искусства воспитания, профессиональной компетентности педагогов и т. д.; превращающая полученную информацию в собственно витагенную, переводящая потенциальное знание в актуальное сопоставима с **профессионально-идентифицирующей** функцией педагогических мифологем, которая «оказывает влияние на профессиональную идентификацию педагога, способствует уточнению ролевых позиций, статусно-ролевых характеристик» [7, с. 18]. Говоря о сущностных признаках педагогических мифологем, Ю. С. Тюнников и М. А. Мазниченко говорят, что мифологемы выступают в качестве «мощных регуляторов профессионально-педагогической деятельности: они функционируют в структуре профессиональной деятельности и мышления педагога, определяют его мировоззрение, прямо или косвенно соотносятся с принятием педагогических решений» [7, с. 39]. Педагогическая публицистика в силу своих видовых особенностей способствует формированию педагогического сознания, под которым, по определению С. А. Днепров, подразумевается совокупность смыслов и значений профессиональной деятельности, функционирующих в виде представлений, понятий и категорий и отраженных в мотивах, ценностных ориентациях и поведенческих установках [1, с. 78].

**Инвертированная функция публицистики**, оказывающая влияние на последующий ход развития социальной жизни и образования как социального института, сопоставима с **социально-идентифицирующей** функцией мифологемы, влияющей на самоопределение человека в социуме.

Современные исследователи замечают, что образование и миф выполняют в обществе сходные функции. «Совсем несложно увидеть во всем, что современный человек называет обучением, образованием и дидактической культурой, ту функцию, которую в архаическом обществе выполняет миф», – пишет М. Элиаде [10, с. 32] «Современная школа берет на себя функции, подобные роли мифа в первобытных обществах: она внушает детям сравнительно ясные, упрощенные взгляды на самые разные аспекты действительности», – утверждает В. Г. Шукин [9]. К этому стоит добавить, что и педагогическая публицистика, как мы видим, выполняет схожие функции.

Нельзя не вспомнить об **идеологическом значении публицистики** и не отметить **идеологическую функцию мифологем**, способствующую возникновению различного рода идеологических кодексов и идеологем.

С. Г. Кордонский дифференцирует понятия мифологемы и идеологемы. По его мнению, идеологемы частичны и не претендуют на всеобъемлющее описание и объяснение порядка вещей. Мифологемы концептуальны и характеризуются более обширным полем действия. На наш взгляд, идеологема по отношению к мифологеме первична: сначала появляются идеи, на которых базируются идеологемы, и лишь затем, выходя за рамки, очерченные той или иной идеологией, т. е. системой взглядов, идей, ценностей больших групп людей, они становятся мифологемами. Причем между идеологемами и педагогическими мифологемами существует инверсионная зависимость: идеологемы активизируют педагогические мифологемы и наоборот – педагогические мифологемы приводят к возникновению идеологем.

Мифологемы **тоталитаризма** (например, спартанское воспитание определялось такими мифологемами, как: «воины могут обрести характер только в суровых условиях; мальчики должны воспитываться изолированно от девочек; главенствующий принцип воспитания – беспрекословное послушание; агел (группа), школа – мой дом; воспитывать должно государство, общество, а не семья, жизнь – не главная ценность») порождали такие мифологемы советской педагогики: «чем труднее детям в обучении, тем лучше для них; авторитет учителя превыше всего; коллектив – ведущий фактор воспитания» [7, с. 28]. Но данные мифологемы порождала именно публицистика, например, работы А. С. Макаренко, утверждающие приоритет коллектива в воспитании. С другой стороны, и сегодня существуют в обыденном сознании и, что хуже, в педагогическом, мифы о тоталитарной, карательно-репрессивной педагогике А. С. Макаренко, о его педагогическом творчестве как «педагогике для беспризорных», что явилось плодом как официальной критики, так и «другой» публицистики (следствие конфликта с НИИ педагогики Наркомпроса Украины в 1930-е годы, канонизации образа Макаренко в 1950-е, обвинение в приверженности к сталинизму в 1980–90-е). **Идеологемы демократии** активизируют педагогические мифологемы свободного воспитания. Недаром идеи свободного воспитания получают свое развитие во второй половине XIX в. в публицистических статьях революционеров-демократов, в работах и практике А. Н. Толстого, Д. И. Писарева, П. А. Кропоткина. **Ценностно-доминирующие идеологемы** активизирует педагогические мифологемы о преобладающей роли символов, обрядов, ритуалов в образовании. Очевидно, что к этому типу будет относиться символика и ритуалы октябратской, пионерской и комсомольской организаций советской школы. Особенно ярко данное явление проявилось в произведениях А. С. Макаренко, А. Гайдара, В. Крапивина.

Естественно, что наличие перечисленных выше мифологем (и, очевидно, имеющихся других, среди которых по разным основаниям можно выделить и «узкие» педагогические мифологемы – мифологемы цели, содержания, методов воспитания и обучения, сравнительно «свежие» мифологемы педагогических технологий и т. д.), не может не влиять на педагогическую публицистику, при том, что мы уже определили сходство ее с мифологемой. С другой стороны, и сама педагогическая публицистика способна порождать новые мифологемы или развивать уже имеющиеся. В этом будет заключаться интегративный характер взаимодействия педагогической публицистики и социальной и педагогической мифологии. Это обстоятельство и предложенные доказательства сходства педагогической мифологии с педагогической публицистикой дают нам право анализировать последнюю как мифологему и ее частное проявление – идеологему.

Естественно, сводить педагогическую публицистику лишь к мифологеме было бы ошибочным. Именно реальные педагогические факты и явления, актуальные педагогические и общественно значимые проблемы лежат в ее основе, и они являются предметом и спецификой ее содержания. Тем не менее, мифологемность педагогической публицистики как одно из ее качеств на всех этапах развития, имеет место быть. Поэтому проблема определения реалий и мифоло-

гем педагогической публицистики, их соотношения заслуживают внимания исследователей на всех этапах развития педагогической публицистики.

### Литература

1. Днепров С. А. Педагогическое сознание: теории и технологии формирования у будущих учителей. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1988, – 298 с.
2. Касавин И. Т. Постигая многообразие разума // Касавин И. Т. Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания. – М.: Политиздат, 1990. – 464 с.
3. Кордонский С. Г. Мифологемы и идеологемы // Кордонский С. Г. Рынки власти: Административные рынки СССР и России. – М., 2000. – 240 с.
4. Лобок А. М. Антропология мифа. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997. – 680 с.
5. Лосев А. Ф. Диалектика мифа // Лосев А. Ф. Из ранних произведений. – М., 1990. – 656 с.
6. Мастеров Б. М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности. – Рига, 1995. – 160 с.
7. Тюнников Ю. С., Мазниченко М. А. Педагогическая мифология. – М.: Владос, 2004. – 352 с.
8. Черепанов М. С. Проблемы теории публицистики. – М., 1973. – 272 с.
9. Шукин В. Г. В мире чудесных упрощений (к феноменологии мифа) // Вопр. филос. – 1998. – № 11. – С. 20–29.
10. Элиаде М. Мифы. Сновидения. Мистерии. – М., 1996. – 288 с.

УДК 008:80 (045)  
ББК 81.001.2+71.0

## О КУЛЬТУРЕ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ

А. Н. Утехина,  
Л. И. Хасанова

*Ключевые слова:* культурологический подход, диалог культур, объяснительно-исторический, исторический, нормативный типы культур, культуроведчески обусловленное содержание обучения, межкультурное взаимодействие, полиэтничный регион, поликультурная среда, ценности, культуроведческие проблемные задания, межкультурное образование и воспитание.

*Резюме:* В статье определены методологические основы межкультурного образования, описана представленность типов культур, дана дидактическая организация процесса межкультурного образования и воспитания студенческой молодежи в полиэтничном регионе: цель, задачи, принципы, содержания, методы, формы, приемы и результаты обучения.